

**РОЗДІЛ XIII. ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ НАД ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИМ ЗАВДАННЯМ  
З КУРСУ «ОСНОВИ ДЕФЕКТОЛОГІЇ» (І.М. Тичина)**

**13.1. БАЗОВІ МЕТОДИКИ ДО КУРСУ «ОСНОВИ ДЕФЕКТОЛОГІЇ»**

**ПРОЦЕДУРА ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ «КЛАСИФІКАЦІЯ ФІГУР» ДЛЯ ПОБУДОВИ  
НАВЧАЮЧОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ ЗА А.Я. ІВАНОВОЮ**

Повна назва та автор	Вихідне джерело	Джерела з описом та прикладами застосування
<b>Процедура використання методики «Класифікація фігур» для побудови навчаючого експерименту за А.Я. Івановою</b>	<b>Іванова А.Я.</b> Обучающий эксперимент как метод психологического исследования детей с аномалиями психического развития. В сб.: Вопросы экспериментальной патопсихологии / Под ред. Зейгарник Б.В. и С. Я. Рубинштейн - М.: НИИ Психиатрии, 1965. – 336 с.	<b>Худик В.А.</b> Классификация // Худик В.А. Психологическая диагностика детского развития: Методы исследования. – К.: Освіта, 1992. – С. 55-58. <b>Классификация геометрических фигур</b> // Атлас для экспериментального исследования отклонений в психической деятельности человека. Под редакцией И.А. Полищука, А.Е. Видренко. – 2-е изд., перераб. И доп. – К.: Здоровья, 1980. – С. 17. <b>Іванова А.Я.</b> Обучающий эксперимент // Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в клинике. – М.: Апрель-Пресс, издательство Института Психотерапии, 2004. – С. 142-149.

**Теоретичні засади та історія виникнення**

Принцип побудови навчаючого експерименту був запропонований Л.С. Виготським з метою виявлення зони найближчого розвитку дитини. Зона найближчого розвитку визначає зміст тих завдань, які дитина ще не може розв'язати самостійно, але здатна виконати з допомогою дорослого. Визначення зони найближчого розвитку має важливе значення для діагностики психічного розвитку дитини, оскільки дозволяє охарактеризувати можливості і перспективи її розвитку.

У галузі дефектології навчаючий експеримент широко використовувався А.Я. Івановою (для діагностики розумової відсталості). На основі цього принципу експериментальна методика перебудовується таким чином: вибираються об'єктивно важкі для дитини завдання, а потім експериментатор допомагає дитині виконати ці завдання, показуючи алгоритм розв'язку. Допомога дорослого строго регламентована у вигляді фіксованих інструкцій «уроків». Показниками, які характеризують здатність дитини до навчованості, є кількість і якість допомоги, яка необхідна для правильного виконання завдання.

**Сфера застосування**

Навчаючий експеримент за А.Я. Івановою (1968 р.) на основі класифікації геометричних фігур дозволяє виявити зону найближчого розвитку при різних аномаліях розвитку дітей дошкільного і молодшого шкільного віку, зокрема, при затримці психічного розвитку, олігофренії, порушеннях мовного розвитку, дефектах слуху.

Методика «Класифікація геометричних фігур» використовується для побудови навчаючого експерименту з дітьми молодшого шкільного віку, які мають порушення слуху.

Знання, які потрібні для виконання завдання, а саме, вміння розрізняти геометричні форми і розміри, в цьому віці вже сформовані. Застосування навчаючого експерименту з дітьми, які мають порушення слуху, дозволяє виявити активність у розв'язанні завдань, особливості сприймання допомоги, здатність до переносу способу дій з одного завдання на інше.

Методика може бути використана також при вивченні емоційно-вольової сфери, коли необхідно виявити реакції досліджуваного на успішне і неуспішне виконання завдання.

#### **Опис методики**

У ході навчаючого експерименту на основі класифікації фігур вивчається динаміка розв'язання нового для дитини завдання за допомогою спрямованого впливу з боку дорослого. Експеримент будується таким чином, щоб можна було здійснювати контроль за успіхами дитини в процесі навчання на різних етапах. Строго заданий кінцевий результат однаковий для всіх досліджуваних однієї вікової групи. Змінюваним параметром є кількість допомоги дорослого, необхідна кожному досліджуваному для досягнення цього результату. Допомога експериментатора полягає у дозованих за якістю пояснення уроках, від коротеньких підказок з переходом до все більш детальних і розгорнутих роз'яснень.

Для проведення експерименту необхідно мати два набори з 24 карток з зображенням геометричних фігур, які відрізняються за трьома ознаками (кольором, формою, розміром), таблицю, на якій зображено всі фігури першого набору, і секундомір.

Експеримент складається з двох частин: виконання основного і аналогічного завдання. Основне завдання включає орієнтувальний етап і триразове групування карток в залежності від критерію, який покладено в основу класифікації фігур. Аналогічне завдання передбачає самостійну класифікацію дитиною карток другого набору за тими самими ознаками. В ході виконання основного завдання визначається, яку кількість допомоги потребує дитина, щоб навчитися класифікувати фігури, під час роботи над аналогічним завданням виявляється здатність дитини до переносу засвоєного способу дій.

#### **Основне завдання**

Зміст основного завдання полягає в тому, що досліджуваному показують картки і кажуть: *«Їх треба розкласти на три групи. Спочатку подивися на цю таблицю, де зображено всі фігури, і подумай, як ти будеш це робити».*

*Орієнтувальний етап* – дитині показують таблицю протягом 30 секунд.

*Класифікація за першою ознакою* – дитині дають перший набір карток і пропонують розкласти їх на три або чотири групи. Дії дитини реєструються у протоколі протягом 30 секунд. Якщо досліджуваний не розпочав роботу або поспішає і не продумає свої дії, можна надати допомогу у формі «організуючого уроку». Наприклад, *«Виклади декілька карток на стіл», «Не поспішай, викладай по одній картці»/*

Перший «урок» (вказівка на ознаку, за якою відрізняються дві картки) надається, якщо дитина не розпочала правильно розкладати картки протягом 30 секунд. Зміст «уроку» полягає в тому, що експериментатор вибирає з карток дві, які відрізняються тільки однією ознакою (наприклад кольором) і каже: *«Чим відрізняються ці картки і чим вони схожі?»* Якщо дитина не визначає ознаку, експериментатор називає її *«Вони відрізняються кольором».* Після цього у протоколі фіксуються дії і коментарі дитини протягом 30 секунд. Якщо досліджуваний не розпочав правильно групувати картки, надається урок 2.

Другий «урок» (вказівка на схожість двох карток за однією ознакою) – з усієї сукупності карток обирається одна, яка схожа з однією з двох раніше обраних за кольором. Експериментатор показує її дитині і запитує *«Куди ми покладемо цю картку?»* Якщо досліджуваний не відповідає, експериментатор продовжує: *«Ми покладемо її до червоного, бо вона також червона».* Потім протоколюються подальші дії і коментарі досліджуваного.

Третій «урок» (наочна ілюстрація того, що потрібно робити) – до двох відкладених карток експериментатор додає ще одну (жовту), утворюючи таким чином всі три групи. *«Сюди будемо класти всі червоні фігури, сюди – зелені, а сюди – жовті».* Протягом наступних 30 секунд протоколюються дії і висловлювання дитини.

Наступні «уроки» (4-й, 5-й і т.д.) – це розкладка кожної наступної картки експериментатором разом з поясненнями. В протоколі фіксується номер «уроку» і дії дитини. Кожен наступний «урок» надається лише в тому випадку, якщо дитина за 30 секунд не розпочне самостійно правильно діяти.

Після того, як правильно розкладені всі картки, досліджуваному пропонується пояснити, що він зробив. Якщо дитина не може цього зробити, експериментатор сам формулює підсумок роботи: *«Ми розклали картки на зелені, жовті і червоні».*

*Класифікація за другою ознакою* – картки перемішуються і пропонується знову розкласти їх на групи: *«А тепер розклади їх по-іншому, але вже на чотири групи».* Самостійні пошуки дитини протягом 30 секунд фіксуються у протоколі. Якщо досліджуваний не знайшов правильний спосіб дій, надаються «уроки», аналогічні до тих, які описані вище.

*Класифікація за третьою ознакою* – картки перемішуються і пропонується знову розкласти їх на групи: *«Знову розклади картки, але вже по-іншому і на дві групи».* Протягом 30 секунд протоколюються самостійні дії дитини. Якщо досліджуваний намагається використовувати попередні ознаки, це фіксується у протоколі як «прояв інертності». У разі необхідності надається допомога з організації роботи. Якщо через 30 секунд досліджуваний не зміг розпочати роботу, експериментатор надає «уроки» як на попередніх етапах дослідження.

#### **Аналогічне завдання**

Дитині показують другий набір карток і пропонують також розкласти їх на групи. «Ти вже навчився розкладати картки. Це – такі самі, їх також можна розкладати на групи за різними ознаками. Зроби це». При виконанні цього завдання допомога експериментатора мінімальна. В протоколі фіксується час, який витрачається на виконання цього завдання і його кінцевий результат (здатність переносу способу дій на аналогічне завдання): повний перенос в словесній формі, частковий перенос в словесній формі, повний перенос в діях, частковий перенос в діях, відсутній перенос способу дій.

#### **Особливості інтерпретації**

Результати експерименту аналізуються за трьома показниками. По-перше, важливо виявити чутливість дитини до допомоги, тобто кількість «уроків», яка необхідна дитині, щоб правильно виконати завдання. По-друге, аналізується успішність переносу способу дій при виконанні аналогічних завдань. По-третє, звертається увага на те, як дитина використовує орієнтувальний етап (чи планує подальшу роботу протягом наданих 30 секунд, розглядаючи таблицю, чи витрачає даремно час).

Діяльність дітей із збереженням інтелектом характеризується активним орієнтуванням, чутливістю до допомоги експериментатора (потребують 1-6 «уроків»), здатністю до переносу способу дій в аналогічних ситуаціях, при цьому час виконання завдання скорочується. У дітей з затримкою розвитку спостерігається слабкість орієнтувальної діяльності на першому етапі, вони потребують більшої кількості уроків для того, щоб виконати завдання.

Діти з олігофренією пасивні, потребують більшої допомоги експериментатора (8-17 «уроків»), перенос способу дій в більшості випадків не можливий.

#### **Діагностичні можливості та обмеження**

Проведення навчаючого експерименту на основі класифікації фігур дозволяє вивчати динаміку розв'язання нового для дитини завдання із використанням допомоги дорослого. Описана процедура надає можливість здійснювати контроль за успіхами дитини на різних етапах роботи. На основі аналізу рівня активності дитини у розв'язанні завдань, особливостей сприймання допомоги, здатності до переносу способу дій з одного завдання на інше психолог може робити висновки про рівень інтелектуального розвитку досліджуваних старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. Процедура побудови навчаючого експерименту на основі класифікації геометричних фігур є непродуктивною при обстеженні дітей більш раннього віку, які незнайомі з поняттями форми і розміру.

**МЕТОДИКА «РОЗПОВІДЬ ЗА КАРТИНКАМИ З ПОСЛІДОВНИМ РОЗГОРТАННЯМ СЮЖЕТУ» О.М. БЕРНШТЕЙНА**

Повна назва та автор	Вихідне джерело	Джерела з описом та прикладами застосування
<b>Методика «Розповідь за картинками з послідовним розгортанням сюжету» О.М. Бернштейна</b>	<b>Бернштейн О.М.</b> <i>Клинические приемы психологического исследования душевнобольных. Изд. 2-е. Госиздат, 1922.</i>	<b>Худик В.А.</b> Установление последовательного развития сюжета из серии картинок // Худик В.А. Психологическая диагностика детского развития: Методы исследования. – К.: Освіта, 1992. – С. 54-55. <b>Рубинштейн С.Я.</b> Установление последовательности событий // Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в клинике. – М.: Апрель-Пресс, издательство Института Психотерапии, 2004. – С.127- 130. <b>Рассказ по картинкам с последовательным развертыванием сюжета</b> // Атлас для экспериментального исследования отклонений в психической деятельности человека. Под редакцией И.А. Полищука, А.Е. Видренко. – 2-е изд., перераб. и доп. – К.: Здоров'я, 1980. – С. 21.

**Теоретичні засади та історія виникнення**

О.М. Бернштейн працював в галузі діагностики душевних хвороб в руслі нозологічного підходу до визначення психічного захворювання. На той час нозологічна класифікація душевних захворювань (за їх етіологією, характером протікання, а не за симптомами) замінила попередню симптоматологію. О.М. Бернштейн був послідовником Э. Крепеліна, який вважав, що у кожної «нозологічної одиниці» повинна бути своя психологічна картина, тому психіатрам потрібно шукати «формальні порушення душевної діяльності», психологічні «формули для точної клінічної діагностики».

У 1908 році О.М. Бернштейн опублікував перше в Росії керівництво «Клінічні прийоми психологічного дослідження душевнохворих», а в 1910 році разом з однодумцями Г.І. Россолімо, Ц. Балталон і Т.Ф. Богдановим організував в Москві Товариство експериментальної психології. Метою діяльності товариства стала розробка лабораторно-психологічних досліджень у клініці, «об'єктивно-психологічне дослідження душевнохворих», побудова «експериментальної симптоматології душевних хвороб». Вони вперше створили російськомовні тести: «експериментально-психологічні схеми» (О.М. Бернштейн), або «психологічні профілі» (Г.І. Россолімо), в яких діагностувалися сприймання і впізнавання

реальних предметів, кольорові та схематичні зображення предметів, особливості осмислення (розуміння картинок – сцен, переказ історій), узагальнення (класифікація зображень), комбінаторні здібності (арифметичні дії, складання розрізаних картинок), особливості пам'яті.

### **Сфера застосування**

Методика «Розповідь за картинками з послідовним розгортанням сюжету», запропонована О.М. Бернштейном (1911), використовується для дослідження особливостей мислення, вміння досліджуваних виявляти відмінності в окремих елементах малюнка і встановлювати на основі цього послідовність сюжету. В основі вивчення процесу осмислення сюжетних картин лежать складні форми аналітико-синтетичної діяльності кори головного мозку за участю обох сигнальних систем. Аналіз і синтез складного комплексного подразника, яким є сюжетна картинка, здійснюється зоровим аналізатором першої сигнальної системи і супроводжується судженнями, що є результатом роботи другої сигнальної системи.

Для вивчення особливостей критичності мислення використовується модифікований варіант методики (В.М. Блейхер, В.А. Худик, 1982). Запропонована методика включає дві серії картинок. На основі картинок першої серії створюється проблемна ситуація, яка може бути успішно розв'язана досліджуваним, а саме пропонується скласти розповідь з послідовним розгортанням сюжету. Правильне виконання завдання залежить від достатнього рівня розвитку процесу узагальнення. В другій серії картинок перед досліджуваним ставиться інша проблемна ситуація, до якої його спеціально не готують, зокрема включаються дві картинки, які не відповідають сюжету. Розв'язання проблемної ситуації залежить від рівня критичності мислення. Адаптований варіант методики передбачає паралельні варіанти серій картинок, що дозволяє проводити контрольні дослідження.

### **Опис методики**

Для проведення дослідження необхідна серія сюжетних картинок (3-6 картинок), на яких зображено етапи якоїсь події. Всі малюнки одного сюжету повинні бути виготовлені на окремих аркушах таким чином, щоб можна було розкласти їх у будь-якій послідовності.

Варіант 1. Серії з 3-4 картинок, які відображають побут дітей.

Варіант 2. Серії з картинок з емоційно-смісловим підтекстом. З цією метою можуть бути використані картинки з методик Д. Векслера, Р. Мейлі, а також малюнки Х. Бідструпа. При дослідженні дітей дошкільного віку використовуються серії картинок варіанту 1, а дітей молодшого шкільного віку і старше – варіанту 2. Всі малюнки одного сюжету показуються досліджуваному одночасно.

Експериментатор показує картинку і дає інструкцію: «На цих малюнках зображена одна і та ж подія. Потрібно зрозуміти, з чого все почалося, що було далі і чим все закінчилося. Спочатку (експериментатор показує місце) покладіть першу картинку, на якій намальований початок, потім другу, третю...і останню».

У протоколі дослідження реєструється послідовність розкладання картинок, хід міркувань досліджуваного, здатність виправляти черговість розкладання малюнків. Якщо досліджуваний неправильно розклав малюнки, експериментатор ставить запитання з метою виявити протиріччя у запропонованій послідовності сюжету. Якщо запитаннями не вдається допомогти досліджуваному визначити правильну послідовність розгортання сюжету,

експериментатор просто показує першу картинку і пропонує знову розкласти малюнки. Якщо і друга спроба виявиться неуспішною, експериментатор показує послідовність розгортання сюжету, розкладаючи картинки. Потім, перемішавши всі картинки, пропонує розкласти їх знову.

У випадку, якщо досліджуваний лише з третьої спроби правильно встановив послідовність, йому пропонується попрацювати з іншою серією картинок для того, щоб з'ясувати, чи можливий перенос способу дій.

### **Особливості інтерпретації**

Результати виконання завдання аналізуються за такими напрямками: правильність визначення послідовності розгортання сюжету, реакції досліджуваного на запитання і критичні зауваження з боку експериментатора, особливості усного мовлення під час пояснення послідовності подій.

При виражених астеничних станах під час виконання запропонованих завдань відмічається низька здатність осмислення сюжету. В таких випадках виділяються лише окремі предмети, деталі, які зображені на картинках, і не виділяються зв'язки між ними.

При розумовій відсталості діти 6-8 років не можуть визначити основний зміст простих сюжетних картинок, наприклад, назвати правильно пору року. Називаються окремі зображення, але не враховується вираз обличчя, поза персонажів, які зображені на картинках. Такі діти можуть правильно називати дії: «грають», «біжать», але не можуть скласти розповідь за серією картинок, погано використовують допомогу експериментатора.

Діти з порушеннями розвитку мови мають труднощі у підборі службових слів «під», «через», «за», незважаючи на те, що добре розуміють зміст того, що зображено.

За допомогою даної методики чітко виявляються форми інертності психічних процесів: розклавши перший раз картинку неправильно, досліджувані і надалі декілька разів повторюють помилкову версію послідовності. Така «схильність до застрягання» спостерігається при деяких органічних захворюваннях мозку в дитячому і похилому віці.

### **Діагностичні можливості та обмеження**

Базовий варіант методики спрямований на вимірювання вміння досліджуваних виявляти відмінності в окремих елементах малюнка і встановлювати на основі цього послідовність сюжету. Таким чином виявляється рівень розвитку процесу узагальнення. Модифіковані варіанти методики розширюють її діагностичні можливості до вивчення особливостей критичності мислення, особливостей мовного розвитку, інертності психічних процесів.

Методика може бути використана для вивчення особливостей мислення досліджуваних будь-якого віку. Для цього потрібно підібрати адекватні віку досліджуваних сюжетні картинки.



### 13.2. ПРИКЛАД ВИКОНАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОГО ЗАВДАННЯ З КУРСУ «ОСНОВИ ДЕФЕКТОЛОГІЇ»

#### Клієнтський запит

До психолога звернулася вчителька 2-А класу з проханням допомогти їй у роботі з невстигаючим учнем Сергієм К. Вона переконана, що хлопчику не місце серед звичайних дітей: «У першому класі ще можна було якось терпіти. Тепер, коли навчальний матеріал складніший, з цим учнем – просто біда. На уроках він нічого не робить, не може виконати найпростіші завдання. Неправильно вимовляє і пише прості слова, при переказах прагне дослівно відтворити текст, плутає близькі за звучанням слова. Працює дуже повільно і завжди робить велику кількість помилок».

#### Обов'язкова програма при виконанні завдання

1. Розробіть прогноз можливих причин шкільної неуспішності і на цій основі сплануйте програму психологічного дослідження хлопчика.
2. В ході обстеження учня використовуйте методику О.М. Бернштейна «Розповідь за картинками з послідовним розгортанням сюжету» та навчаючий експеримент А.Я. Іванової на основі класифікації фігур.
3. Підготуйте діагностичний звіт у формі протоколів і психологічних висновків за результатами дослідження.
4. Продемонструйте бесіду, в ході якої Ви представляєте результати дослідження вчителю, проінтерпретуйте їх та дайте рекомендації.

---

### ХІД РОБОТИ НАД ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИМ ЗАВДАННЯМ

---

#### I. ЕТАП ПЕРВИННОГО АНАЛІЗУ ПРОБЛЕМИ

##### 1.1. Категоріально-термінологічне довізначення проблеми, з якою звернулися до психолога

**Психолог.** Якщо я правильно зрозумів, у цього учня були проблеми з навчанням вже у першому класі?

**Вчителька.** З першого дня навчання він найгірший учень. Це тому, що він недочуває. Батьки попереджали про вади слуху, які були виявлені у сина якраз перед вступом до школи. Хлопчик слабчучий із збереженням мовної функції. Лікар запевнив батьків, що син зможе навчатися у загальноосвітній школі, і вони не поспішають переводити його до спеціального навчального закладу.

**Психолог.** Можливо, індивідуальний підхід, спеціальні завдання, особливі прийоми роботи, які, я переконаний, Ви використовуєте, зможуть подолати проблему шкільної неуспішності Сергія К. Особливо, якщо відомо, що труднощі навчання пов'язані із зниженням слуху.

**Вчитель.** Справа в тому, що у хлопчика не лише зниження слуху. Він не розуміє навчальний матеріал, бо недорозвинений.

**Психолог.** Ви вважаєте, що учень важко сприймає навчальний матеріал, бо він розумово відсталий?

**Вчителька.** Я думаю, що він розумово відсталий і повинен навчатися в школі для таких дітей.

**Психолог.** Отже, Ви вважаєте, що труднощі у навчанні пов'язані не лише зі зниженням слуху учня, а й розумовою відсталістю. На Вашу думку, він не здатний засвоїти навчальний матеріал масової школи і повинен навчатися у спеціальному навчальному закладі.

**Вчителька.** Саме тому я і прийшла до Вас.

**Базові категорії, необхідні для подальшої роботи з проблемою:** шкільна неуспішність, розумова відсталість (олігофренія), порушення слуху, зона актуального і найближчого розвитку дитини

**Опис проблеми, формулювання припущень**

**Аналіз наданої вчителькою інформації з точки зору можливих причин неуспішності учня**

- «на уроках хлопчик нічого не робить, не може виконати прості завдання» – загальна ознака всіх груп невстигаючих дітей;
- «найбільші проблеми виникають на уроках письма» – можливе відставання у розвитку мови як первинне відхилення при ЗГР і розумовій відсталості, як вторинне відхилення при порушеннях слуху;
- «неправильна вимова і написання простих слів» – труднощі засвоєння саме звукового складу мови як правило через дефекти слуху;
- «при переказах прагне дослівно відтворити текст, плутає близькі за звучанням слова» – низький словниковий запас через відставання у мовному розвитку;
- «повільний темп роботи на всіх уроках, велика кількість помилок при виконанні письмових завдань» – можливий через інертність нервових процесів при розумовій відсталості, через труднощі переключення уваги при туговухості;
- «сором'язливий, прагне до усамітнення, слабо виражає свої емоції» – характерно для слабочуючих, які володіють мовою з невеликими недоліками.

**Опис проблеми**

Психолог зіштовхнувся з проблемою розмежування причин шкільної неуспішності учня, який має погіршення слуху. Потрібно визначити, чи зумовлені труднощі навчання специфічними особливостями пізнавальної діяльності дитини, пов'язаними з вадами слуху, чи має місце комплексний дефект поєднання зниження слуху і розумової відсталості хлопчика.

**Формулювання припущень**

Первинний аналіз інформації, наданої вчителькою, дозволяє припустити, що труднощі навчання учня можуть бути зумовлені особливостями пізнавальної діяльності, зумовленими як дефектами слуху, так і розумовою відсталістю хлопчика. Для того, щоб виключити можливість розумової відсталості, необхідно вивчити рівень активності учня у розв'язанні завдань різної складності, здатність розв'язувати складні завдання, використовуючи допомогу дорослого, вміння переносити спосіб виконання дій на аналогічні завдання.

**1.2. Формування реалістичних очікувань у людини, яка звернулася за допомогою, та визначення напрямків практичної роботи психолога**

**Опис меж компетенції**

**Психолог.** Чого саме Ви від мене чекаєте?

**Вчителька.** Я хочу, щоб Ви обстежили цього учня, визначили, що він розумово відсталий і направили до спеціального навчального закладу.

**Психолог.** Як шкільний психолог я можу провести психологічне обстеження учня і, якщо будуть підстави, направити його на обстеження до психолого-медико-педагогічної консультації. Не я, а комісія ПМПК прийматиме рішення про тип навчального закладу, в якому буде навчатися хлопчик.

**Вчителька.** Саме цього я і хочу, щоб Сергій навчався в іншій школі.

**Психолог.** Чому Ви так переконані, що хлопчик розумово відсталий? Зниження слуху достатня причина для того, щоб йому було значно важче сприймати і засвоювати матеріал, порівняно з однокласниками.

**Вчителька.** Йому не важче, він зовсім не може вчитися. Сергій дуже повільний, неправильно говорить і пише, не розуміє того, що я пояснюю.

**Психолог.** Це не означає, що Сергій не здатний правильно говорити і писати, мати необхідний для його віку рівень знань і умінь. Розумова відсталість або олігофренія – дійсно специфічний стан, коли інтелектуальний розвиток дитини обмежений певним рівнем



функціонування центральної нервової системи. У випадку з Сергієм потрібно перевірити здатність хлопчика сприймати допомогу і навчатися, щоб розмежувати, чи ми маємо справу з відставанням у розвитку через порушення слуху чи більш складним комплексним дефектом, який поєднує зниження слуху і обмеженість інтелектуального розвитку.

**Вчителька.** Я прошу Вас визначити, розумово відсталий цей учень чи ні, а потім ми подумаємо, що робити далі.

**Визначення напрямків практичної роботи**

Напрямок практичної роботи	Обґрунтування
Психодіагностична робота	визначення причин, які зумовлюють труднощі навчання
Консультаційна робота	повідомлення результатів діагностичної роботи вчителю, ознайомлення з рекомендаціями стосовно подальшої роботи з хлопчиком

**Перелік очікуваних результатів**

1. підтвердити або спростувати припущення про те, що труднощі навчання хлопчика пов'язані з його недостатнім розумовим розвитком;
2. отримати рекомендації стосовно подальшої роботи з цим учнем.

**II. ПЛАНОВО-ПІДГОТОВЧИЙ ЕТАП**

**2.1. Аналіз власного досвіду виконання подібних завдань при вивченні навчальних дисциплін та проходженні практик**

Дисципліна	Модуль	Тема	Зміст питань
Клінічна психологія	Основи клінічної психології	Психологія хворого	Дослідження стилю реагування на хворобу
Соціальна психологія	Теоретичні та прикладні аспекти соціально-психологічного пізнання. Спілкування у системі міжособистісних стосунків та соціальних відносин.	Проблема спілкування у соціальній психології	Проблема взаємостосунків у колективі
Психодіагностика	Загальні основи психодіагностики	Психодіагностичний процес: теорія і практика	Проведення цілісного психодіагностичного дослідження учня
Патопсихологія	Патопсихологічне дослідження в клінічній практиці	Організація патопсихологічного дослідження	Діяльність психолога по організації патопсихологічного дослідження. Методи патопсихологічного дослідження. Особливості написання патопсихологічного висновку.

## 2.2. Підбір та аналіз літератури та формулювання припущень про причини виникнення проблеми

Бібліографічний опис джерела	Основні ідеї та тези, що стосуються проблеми
Выготский Л.С. Основы дефектологии. – СПб.: Изд-во «Лань», 2003. – 656 с.	Ідея поєднання кількісного і якісного підходу до вивчення дефективної дитини. Можливість компенсації дефекту у процесі розвитку дитини. Визначення зони найближчого розвитку має важливе значення для діагностики психічного розвитку дитини, оскільки дозволяє охарактеризувати можливості і перспективи її розвитку.
Лебединская К.С. Степени умственного недоразвития при олигофрении / Детская патопсихология: Хрестоматия / Сост. Н.Л. Белопольская. 2-е изд., испр. – М., «Когито-Центр», 2001. – С.14-15	Розумова відсталість – це специфічний стан, коли інтелектуальний розвиток дитини обмежений певним рівнем функціонування центральної нервової системи. Розумово відстала дитина може розвиватися і навчатися у межах своїх біологічних можливостей. Адекватне виховання і навчання дітей з розумовою відсталістю в подальшому визначає їх соціальну і трудову адаптацію.
Миргородський В., Нижник Л. Визначення адекватних умов навчання дітей з особливими потребами // Психолог. – 2002. – № 25 – 27. – С.2-3.	Успіх дитини у навчанні залежить від того, наскільки умови навчання та виховання відповідають її можливостям.
Леонтьев А.Н., Лурия А.Р. Смирнов А.А. О диагностических методах психологического исследования школьников // Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития / Сост. И общая редакция В.М. Астапова, Ю.В. Микадзе. – СПб.: Питер, 2001. – С.10-31.	У психологічній літературі виділяють дві групи причин шкільної неуспішності. До першої групи відносяться недоліки програм і методів навчання, перевантаження учнів надмірною кількістю навчального матеріалу. Другу групу складають причини, пов'язані з психологічними особливостями учнів, які не дозволяють успішно засвоїти програму масової школи. Оскільки за допомогою до психолога звернулася вчителька невстигаючого учня 2-го класу, передбачаємо, що у цій ситуації шкільна неуспішність, скоріше за все, зумовлена причинами, які належать до другої групи. Вважаємо, що причини першої групи контролюються і в разі необхідності усуваються вчителькою, яка керує навчальним процесом. У сучасній психології виділяється п'ять причин шкільної неуспішності, пов'язаних з аномаліями розвитку дітей. Завдання психолога полягає в тому, щоб виявити дійсні причини неуспішності у кожному окремому випадку і розробити адекватні

Бібліографічний опис джерела	Основні ідеї та тези, що стосуються проблеми
	<p>консультативно-корекційні заходи.</p> <p>До першої групи невстигаючих дітей належать педагогічно занедбані діти. В силу різних причин такі діти не володіють потрібними знаннями і уміннями, якими оволоділи їх однолітки, і тому будуть мати труднощі в оволодінні навчальним матеріалом і надалі. Як наслідок, такі діти негативно ставляться до занять і нездатні справлятися з поставленими завданнями на уроках. Проблема неуспішності цієї групи дітей усувається за рахунок додаткових індивідуальних занять з вчителем.</p> <p>Другу групу невстигаючих складають діти з розумовою відсталістю або із затримкою психічного розвитку. Вони не здатні засвоїти програму масової школи і тому повинні навчатися за програмою допоміжної школи.</p> <p>До третьої групи невстигаючих належать діти, які на перший погляд здаються розумово відсталими, але не є такими. Це діти з вродженим або набутим порушенням слуху, яке може призвести до вторинного порушення розумового розвитку. В залежності від часу і ступеня uszkodження слуху такі діти продовжують навчання у масовій школі або школі для слабочуючих дітей.</p> <p>Четверту групу невстигаючих складають церебро-астенічні діти, які мають дуже низьку працездатність. Такі діти здатні сприймати матеріал лише протягом 20-30 хв, не здатні оволодівати знаннями на останніх уроках.</p> <p>Діти з емоційними порушеннями не встигають в школі через негативні установки на процес навчання, негативні риси характеру і потребують корекційних і психотерапевтичних впливів.</p>
<p>Иванов Е.С. Астения как одна из причин неуспеваемости детей в школе / Психология детей с отклонениями и нарушениями психического развития/ Сост. И общая редакция В.М. Астапова, Ю.В. Миладзе. – СПб.: Питер, 2002. – С.375 – 379.</p>	<p>Підвищена втомлюваність і виснажуваність як фактори шкільної неуспішності.</p>
<p>Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в практике. – М.: Апрель-Пресс, Психотерапия, 2007. – 224с.</p>	<p>Принцип побудови навчаючого експерименту: експериментатор допомагає дитині розв'язати важкі завдання, допомога дорослого строго регламентована у вигляді фіксованих інструкцій «уроків». Показником, який характеризує рівень навчованості дитини, є кількість і якість допомоги дорослого.</p>

### 2.3. Консультація з фахівцями

Фахівець	Обґрунтування необхідності консультації	Перелік питань
Логопед	консультація з приводу особливостей мовного розвитку дітей з вадами слуху	Вплив слухової функції на процес мовного розвитку дитини. Особливості мовного розвитку дітей зі зниженим слухом: – особливості звуковимови; – особливості граматичного складу мови; – особливості побудови речення, словниковий запас
Дефектолог	консультація з питань навчання і виховання дітей з вадами розвитку	Специфіка навчання і виховання дітей зі зниженим слухом у загальноосвітній школі і спеціальному навчальному закладі. Порівняльний аналіз.

### 2.4. Складання розгорнутого плану виконання завдання, підбір методів та аналіз ресурсів

*План психологічного дослідження причин шкільної неуспішності учня 2-го класу Сергія К.*

Етап роботи	Методи та процедури	Необхідні ресурси
Вивчення особливостей учбової діяльності хлопчика	Спостереження	Схема спостереження
Вивчення особливостей спілкування хлопчика з однолітками	Спостереження	Схема спостереження
Вивчення особливостей мислительних операцій аналізу і синтезу, вивчення особливостей усного мовлення	Методика «Розповідь за картинками з послідовним розгортанням сюжету» О.М. Бернштейна	Серія картинок з емоційно-смісловим підтекстом (3-6 картинок) Бланк ведення протоколу дослідження
Визначення рівня активності хлопчика у розв'язанні завдань, вивчення особливостей сприймання допомоги, здатності до переносу способу дій з одного завдання на інше	Навчаючий експеримент за А.Я. Івановою на основі методики «Класифікація фігур»	Набір однаково розфарбованих кубиків, розмірами 3 на 3, а також 10 малюнків різноманітних за формою і кольором фігур, які можуть бути складені з кубиків Бланк ведення протоколу дослідження Секундомір

### 2.5. Передбачення проблемних моментів

Проблемні моменти	Причини виникнення	Шляхи уникнення
Нерозуміння клієнтом дійсних причин проблеми	Сформоване стійке негативне ставлення до невстигаючого учня	Аргументованість позиції психолога у бесіді з вчителем

## 2.6. Підготовка матеріалів, необхідних для виконання завдання

### **Матеріали, необхідні для спостереження за особливостями учбової діяльності учня**

1. Бланки для фіксації даних (Таблиця 1, Таблиця 2)

Таблиця 1.

*Бланк для аналізу кінцевого результату учбових дій*

Перелік учбових дій	Кількісна оцінка результату учбової дії			
	відмінно	добре	задовільно	незадовільно

Таблиця 2.

*Бланк для аналізу способу виконання окремих учбових завдань*

Критерії аналізу	Аналіз способу виконання окремої учбової дії
Раціональність дій	
Логічність дій	
Послідовність дій	
Наполегливість у досягненні кінцевої мети	
Научуваність (здатність виконувати складне завдання з допомогою вчителя)	

### **Матеріали, необхідні для спостереження за особливостями спілкування учня з однолітками**

1. Бланк для фіксації даних (Таблиця 3)

Таблиця 3.

*Бланк для аналізу особливостей спілкування учня з однолітками*

Критерії аналізу	Особливості спілкування учня з однолітками
Рівень комунікабельності	
Ступінь впевненості	
Прагнення до лідерства	
Рівень ініціативності в іграх	

### **Матеріали, необхідні для проведення навчаючого експерименту за А.Я. Івановою на основі методики «Класифікація фігур»:**

1. Два набори з 24 карток з зображенням геометричних фігур, які відрізняються за трьома ознаками (кольором, формою, розміром), таблиця, на якій зображено всі фігури першого набору, і секундомір.
2. Бланк для фіксації даних (Таблиця 4).

Таблиця 4.

Бланк для фіксації даних, отриманих в ході навчаючого експерименту за  
А.Я. Івановою на основі методики «Класифікація фігур»

Етап експерименту	Дії досліджуваного
<b>Основні завдання</b>	
<b>Завдання № 1</b>	
Первинне орієнтування в завданні	
<b>Урок №</b>	
<b>Урок № 2</b>	
<b>Урок № 3</b>	
Словесне формулювання того, що було зроблено	
<b>Завдання № 2</b>	
Первинне орієнтування в завданні	
<b>Урок № 1</b>	
<b>Урок № 2</b>	
Словесне формулювання того, що було зроблено	
<b>Завдання № 3</b>	
Первинне орієнтування в завданні	
<b>Урок № 1</b> – вказівка на одну ознаку, за якою відрізняються картки Експериментатор відбирає дві картки, які відрізняються за розміром. «Чим відрізняються ці картки і чим вони схожі?»	
<b>Урок № 2</b>	
Словесне формулювання того, що було зроблено	
<b>Аналогічні завдання</b>	
<b>Завдання № 1</b>	
<b>Завдання № 2</b>	
<b>Завдання № 3</b>	

**Матеріали, необхідні для проведення дослідження за методикою «Розповідь за картинками з послідовним розгортанням сюжету» О.М. Бернштейна:**

1. Серія картинок з емоційно-смісловим підтекстом (3-6 картинок)
2. Бланк для фіксації даних (Таблиця 5).

Таблиця 5.

Бланк ведення протоколу дослідження за методикою «Розповідь за картинками з послідовним розгортанням сюжету» О.М. Бернштейна

№	Назва серії і черговість розкладання картинок	Хід міркувань досліджуваного	Здатність виправляти послідовність розкладання малюнків
1.	«Курчата»		
2.	«Вовки»		



### III. ЕТАП ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ

#### 3.1. Збір емпіричних даних

*Дані, отримані в ході вивчення учбової діяльності хлопчика*

Перелік учбових вмінь	Кількісна оцінка			
	«5»	«4»	«3»	«2»
звуковий аналіз слів				-
відповідь на запитання у формі закінченого речення			+	
короткий запис задачі			+	
переказ тексту усно				-
письмовий переказ				-
використання суфіксів і закінчень				-

Критерії аналізу	Аналіз способу виконання учбової дії «короткий запис задачі»
Раціональність дій	Короткий запис задачі може розпочинати не з даних, які відомі, а з запитання
Логічність дій	Виконуючи короткий запис задачі, не виходить з того, що дано, а згадує алгоритм аналогічної задачі і намагається діяти за схемою
Послідовність дій	Часто забуває ставити фігурні дужки
Наполегливість у досягненні кінцевої мети	Намагається зробити завдання до кінця
Научуваність (здатність виконувати складне завдання з допомогою вчителя)	Під керівництвом вчителя записує все правильно.

*Дані, отримані в ході вивчення особливостей спілкування хлопчика з однолітками*

Критерії аналізу	Особливості спілкування учня з однолітками
Рівень комунікабельності	сором'язливий, уникає бути у центрі уваги
Ступінь впевненості	невпевнений, слабо виражає свої емоції
Прагнення до лідерства	прагне до усамітнення
Рівень ініціативності в іграх	першим не виявляє ініціативу, щоб розпочати гру; часто не бере участі у іграх

*Моделювання результатів вивчення особливостей мислительних операцій, вивчення особливостей усного мовлення хлопчика (Таблиця 6)*

Таблиця 6.

Протокол дослідження за методикою «Розповідь за картинками з послідовним розгортанням сюжету»

Назва серії і черговість розкладання картинок	Хід міркувань досліджуваного	Здатність виправляти послідовність розкладання малюнків
«Курчата» 2, 3	Курчата були чисті. Залізли до труби, забруднилися. Квочка не впізнає курчат.	Хлопчик самостійно справився з завданням і картинку розклав у правильній послідовності.
«Вовки» 2, 3, 4, 5 1, 2, 3, 4, 5	«Хлопчик грався в лісі і вирішив залізти на дерево. Тут його побачили вовки. Чоловіки врятували хлопчика» Одна картка виявилася зайвою. Можливо потрібна інша послідовність. Що у хлопчика в руках? Куди він йшов? «Хлопчик не грався, а йшов до школи. Потім побачив вовків і побіг до дерева. Заліз на нього. Вовки оточили дерево. Чоловіки їхали і врятували його».	Хлопчик не зміг самостійно розкласти картинку у правильній послідовності, але зробив це з допомогою дорослого. Відповіді на запитання експериментатора однослівні. Емоції головного героя передав стисло.

Моделювання результатів вивчення рівня активності хлопчика у розв'язанні завдань, особливостей сприймання допомоги, здатності до переносу способу дій з одного завдання на інше (Таблиця 7).

Таблиця 7.

Протокол проведення навчаючого експерименту на основі методики «Класифікація фігур»

Етап експерименту	Дії досліджуваного
<b>Завдання № 1</b>	
Первинне орієнтування в завданні	Учень хвилюється, хаотично розкладає картки. На прохання не поспішати зовсім розгубився і припинив роботу.
<b>Урок № 1</b> – вказівка на одну ознаку, за якою відрізняються картки Експериментатор відбирає дві картки, які відрізняються за кольором. «Чим відрізняються ці картки і чим вони схожі?»	Учень правильно назвав ознаку, за якою картки відрізняються. «Вони відрізняються за кольором». Але не назвав, що обидві фігури трикутники. За 30сек. хлопчик не розпочав розкладати фігури на групи.
<b>Урок № 2</b> – вказівка на схожість двох карток за якоюсь ознакою. З інших карток обирається одна, яка схожа з однією з двох за кольором. Експериментатор показує її дитині і запитує: «Куди ми покладемо цю картку?», «Ми покладемо її до червоної, бо вона також червона?»	Учень бере ще дві картки і правильно розкладає їх за кольором: червоний ромб до червоного трикутника, зелений – до зеленого. Далі припиняє роботу. Роздивляється решту карток. Обирає фігуру жовтого кольору і розпочинає третю групу. Хлопчик коментує свої дії: «В нас будуть три групи фігур: жовті, зелені, червоні»

<b>Урок № 3</b> – наочний показ того, як потрібно робити	Учень не потребував уроку № 3, оскільки самостійно утворив три групи фігур, які відрізняються за кольором
Словесне формулювання того, що було зроблено	«Я розклав картки на червоні, зелені і жовті – за кольором»
<b>Завдання № 2</b>	
Первинне орієнтування в завданні	Спочатку учень намагається розкласти картки за попередньою ознакою. Зупиняється. Намагається знайти іншу ознаку. За 30 сек. не може визначитися, як розкласти картки
<b>Урок № 1</b> – вказівка на одну ознаку, за якою відрізняються картки Експериментатор відбирає дві картки, які відрізняються за формою. «Чим відрізняються ці картки і чим вони схожі?»	Учень правильно назвав ознаку, за якою картки відрізняються. «Вони відрізняються за формою». Самостійно розпочав розкласти картки
<b>Урок № 2</b>	Учень не потребував уроку № 2, оскільки самостійно утворив чотири групи фігур, які відрізняються за формою
Словесне формулювання того, що було зроблено	«Я розклав картки за формою на круги, ромби, трикутники, квадрати»
<b>Завдання № 3</b>	
Первинне орієнтування в завданні	За 30 сек. Учень не може визначитися, як розкласти картки
<b>Урок № 1</b> – вказівка на одну ознаку, за якою відрізняються картки Експериментатор відбирає дві картки, які відрізняються за розміром. «Чим відрізняються ці картки і чим вони схожі?»	Учень правильно назвав ознаку, за якою картки відрізняються. «Вони відрізняються за розміром». Самостійно розпочав розкласти картки
<b>Урок № 2</b>	Учень не потребував уроку № 2, оскільки самостійно утворив дві групи фігур, які відрізняються за розміром
Словесне формулювання того, що було зроблено	«Я розклав картки за розміром на великі і малі»
<b>Аналогічні завдання</b>	
<b>Завдання № 1</b>	Учень самостійно розклав картки за кольором і прокоментував свої дії.
<b>Завдання № 2</b>	Учень самостійно розклав картки за формою і прокоментував свої дії.
<b>Завдання № 3</b>	Учень самостійно розклав картки за розміром і прокоментував свої дії.

### 3.2. Аналіз та інтерпретація отриманих даних

#### *Аналіз результатів вивчення особливостей учбової діяльності хлопчика*

За результатами спостереження за поведінкою учня на уроках зроблено висновок, що труднощі учбової діяльності, скоріше за все, пов'язані з порушенням слуху у хлопчика. Перш за все, переважає мотивація отримання позитивної оцінки (пізнавальний інтерес не виражений), що характерно для слабочуючих дітей. Крім того, спостерігаються труднощі

звукового сприймання учбового матеріалу. Найбільш виражені недоліки у формуванні учбових дій: труднощі короткого запису задачі, не сформоване уміння здійснювати звуковий аналіз слів, давати відповідь на запитання у формі закінченого речення, не вміє переказати текст усно або написати письмовий переказ, типовими є неправильне використання суфіксів і закінчень, часто робить помилки при узгодженні слів.

**Аналіз результатів вивчення особливостей спілкування хлопчика з однолітками**

Виявлені особистісні характеристики хлопчика, які проявляються у спілкуванні з однолітками, є типовими для слабчучучих дітей, батьки яких не мають порушень слуху. Зокрема, у спілкуванні з однолітками учень сором'язливий, уникає бути у центрі уваги, часто не бере участі в іграх, прагне до усамітнення. Він слабо виражає свої емоції, першим не виявляє ініціативу, щоб розпочати гру.

**Аналіз та інтерпретація даних, отриманих в ході дослідження особливостей мислительних операцій і усного мовлення хлопчика (методика «Розповідь за картинками з послідовним розгортанням сюжету»)**

№	Критерій аналізу	Коментар експериментатора
1.	Правильність визначення послідовності розгортання сюжету.	Учневі було запропоновано 2 серії картинок. У другій серії у нього виникли труднощі із встановленням послідовності сюжету. Картинки були правильно розкладені з допомогою експериментатора. Серія картинок № 1 була самостійно розкладена в правильній послідовності розгортання сюжету. Виявлений рівень вміння правильно визначати послідовність розгортання сюжету, виявляти відмінності в окремих елементах малюнку і встановлювати на основі цього послідовність сюжету вказує на те, що рівень інтелектуального розвитку хлопчика відповідає його віку.
2.	Реакції досліджуваного на запитання і критичні зауваження з боку експериментатора.	В ході дослідження учень намагався проявити себе з кращого боку, виявляв зацікавленість. Спочатку соромився, намагався уникнути бесіди, хотів виконувати завдання мовчки, обмежуючись лише розкладанням картинок. Зрозумівши, що експериментатор зацікавлений у поясненні картинок, учень намагався скласти розповідь.
3.	Особливості усного мовлення під час пояснення послідовності подій.	Відповіді хлопчика стислі, часто однослівні, що свідчить про обмежений словниковий запас. Також усній мові хлопчика характерні недоліки у вимові слів: змішування дзвінких і глухих, шиплячих і свистячих, твердих і м'яких приголосних.

**Аналіз даних, отриманих в ході навчаючого експерименту на основі методики «Класифікація фігур»**

№	Критерії аналізу	Коментар експериментатора
1.	Використання орієнтувального етапу	Учень намагався планувати свою роботу, коли розглядав таблицю фігур
2.	Кількість «уроків»	Хлопчик потребував лише два «уроки», що характерно для здорових дітей з нормальним рівнем психічного розвитку
3.	Успішність переносу способу дій при виконанні аналогічного завдання	Здійснив повний перенос способу дій на аналогічне завдання, що свідчить про високий рівень навчованості

#### IV. ЗВІТНО-ПІДСУМКОВИЙ ЕТАП

##### 1.1. Представлення результатів людині, яка звернулася із запитом

***Висновок за результатами психологічного дослідження причин шкільної неуспішності учня 2 класу Сергія К.***

Аналіз результатів проведеного дослідження дозволяє зробити висновок про низький рівень знань, несформованість основних учбових вмінь учня через труднощі звукового сприймання матеріалу, звужений обсяг і труднощі переключення уваги, швидку втомлюваність, що є причиною великої кількості помилок при виконанні завдань різного характеру. Описані особливості пізнавальної діяльності зумовлені дефектами слуху, а не розумовою відсталістю хлопчика. При роботі з невербальним матеріалом рівень сформованості основних мислительних операцій аналізу і синтезу відповідає віковій нормі. Хлопчик продемонстрував достатній рівень навчованості, що дозволило спростувати припущення про розумову відсталість.

За результатами навчаючого експерименту досліджуваний має високий рівень активності у розв'язанні завдань; здатний розв'язати складні, недоступні на попередньому етапі дослідження, завдання при допомозі психолога; може переносити спосіб діяльності в аналогічну ситуацію.

В ході дослідження (методика О.М. Бернштейна «Розповідь за картинками з послідовним розгортанням сюжету») виявлено специфічні особливості усного мовлення досліджуваного: обмежений словниковий запас, недоліки у вимові слів, а саме, змішування дзвінких і глухих, шиплячих і свистячих, твердих і м'яких приголосних.

Виявлені особистісні характеристики хлопчика, які проявляються у спілкуванні з однолітками, є типовими для слабочуючих дітей, батьки яких не мають порушень слуху. Зокрема, у спілкуванні з однолітками учень сором'язливий, уникає бути у центрі уваги, часто не бере участі в іграх, прагне до усамітнення. Він слабо виражає свої емоції, першим не виявляє ініціативу, щоб розпочати гру.

*Аналіз структури порушення*

Первинний дефект – зниження слуху.

Вторинні відхилення:

- недоліки мовного розвитку: помилки при звуковимові, при побудові речень і при

узгодженні слів, знижений словниковий запас;

- труднощі сприймання інформації наслух;
- труднощі переключення уваги, звужений обсяг уваги;
- уповільнення рухового розвитку: сковані жести, невиразна міміка.

*Вплив порушення на розвиток особистості дитини*

Первинний дефект та вторинні відхилення зумовлюють труднощі оволодіння учбовою діяльністю та специфічні проблеми у спілкуванні, що обумовлює формування низької самооцінки. Це виявляється у таких особливостях поведінки: безініціативність в іграх, сором'язливість, прагнення уникати нових контактів з однолітками, схильність до усамітнення, небажання бути у центрі уваги.

*Прогноз подальшого розвитку учня*

Без адекватної психологічної допомоги прогнозується розвиток негативних особистісних новоутворень, таких як негативізм, звуження інтересів, низька самооцінка та рівень домагань. Хронічна шкільна неуспішність та труднощі у спілкуванні можуть призвести до соціальної дезадаптації та девіантної поведінки.

Корекція виявлених вторинних відхилень у розвитку хлопчика, індивідуальний підхід з боку вчителя до навчання учня з метою підвищення шкільної успішності, а також адекватний стиль виховання у сім'ї дозволяє прогнозувати можливість розвитку хлопчика у напрямку особистісного зростання.

Передбачаємо необхідність консультативно-корекційної роботи психолога з хлопчиком, батьками та вчителькою. Але, виходячи із поставленого завдання, змоделюємо консультативну бесіду з вчителькою хлопчика.

### ***Моделювання фрагменту консультативної бесіди з вчителькою в залежності від виявлених причин шкільної неуспішності хлопчика***

**Психолог.** Я хотів би ознайомити Вас з результатами психологічного обстеження Вашого учня Сергія К. Ви просили мене з'ясувати, чи обумовлені труднощі навчання цього учня дефектами слуху, чи хлопчик розумово відсталий.

**Вчителька.** Я переконана, що в цього учня розумова відсталість. Він на уроках нічого не робить, не може виконати навіть найпростіші завдання.

**Психолог.** Не поспішайте з висновками. Дійсно, ті особливості, які Ви помітили, можуть спостерігатися при розумовій відсталості, але такі особливості зустрічаються у всіх груп невстигаючих дітей, в тому числі і у дітей, неуспішність яких пов'язана з дефектами слуху.

**Вчителька.** Можливо... Але ще в цієї дитини великі проблеми з мовою. Він неправильно вимовляє і пише навіть найпростіші слова.

**Психолог.** Те, що в дитини труднощі засвоєння звукового складу мови, може свідчити про те, що вона їх просто погано чує через дефекти слуху.

**Вчителька.** Можливо, й так... Але зверніть увагу на те, що в дитини малий словниковий запас. Коли він переказує текст, то намагається робити це дослівно, часто плутає близькі за звучанням слова.

**Психолог.** Так, це характерно при відставанні у мовному розвитку, який може спостерігатися і при розумовій відсталості, і, наголошую, при порушеннях слуху.

**Вчителька.** Ви наводите багато фактів, але конкретно з них неможливо визначити, що в дитини: розумова відсталість чи проблеми зі слухом, оскільки такі проблеми можуть виникнути і в першому, і в другому випадку.

**Психолог.** Можливості дітей з відставанням у психічному розвитку, зокрема у розвитку



мови і мислення при порушеннях слуху, відрізняються від можливостей розумово відсталих дітей, в першу чергу, здатністю навчатися в «зоні найближчого розвитку», тобто здатністю розв'язувати складні для дитини завдання, використовуючи допомогу дорослого. Для того, щоб з'ясувати особливості інтелектуального розвитку Сергія, було вивчено рівень його активності при розв'язанні завдань різного рівня складності, здатність розв'язувати складні завдання з допомогою дорослого і переносити засвоєний спосіб дії на аналогічні завдання. Таким чином, ми вивчали рівень навчованості хлопчика, яка практично відсутня у розумово відсталих дітей.

**Вчителька.** Яким чином Ви визначали його рівень навчованості? Практика показує, що вчити цього учня дуже важко.

**Психолог.** Для організації експерименту ми обрали методикку «Класифікація фігур», оскільки матеріал, на основі якого визначаються мислительні операції аналізу та синтезу, не вимагає участі мовлення при виконанні завдань. Смысл експерименту полягав у тому, щоб визначити, яку кількість допомоги потребуватиме хлопчик, щоб виконати складне для нього завдання, і побачити, чи зможе він використовувати засвоєний спосіб роботи при вирішенні аналогічних завдань.

**Вчителька.** І який результат?

**Психолог.** Розпочинається робота з первинного орієнтування в завданні. Треба сказати, що спочатку учень дуже хвилювався, хаотично розкладав картки. На прохання не поспішати зовсім розгубився і припинив роботу.

**Вчителька.** Він завжди хвилюється і хоче позитивну оцінку.

**Психолог.** Але, відповідаючи на допоміжні запитання, хлопчик самостійно винайшов спосіб виконання завдання (знайшов ознаку, за якою відрізняються картки, які треба розкласти у різні групи). Кількість моєї допомоги була незначною, всього 2 «уроки». Для порівняння, щоб ви орієнтувалися, розумово відсталі діти потребують 8 -17 уроків. Крім того, учень самостійно виконав аналогічне завдання, використовуючи ті самі ознаки для класифікації, як у попередньому варіанті. Розумово відсталі діти не можуть здійснити перенос способу дій або вказують лише одну ознаку.

**Вчителька.** Але, не зважаючи на всі мої зусилля, хлопчик погано вчиться.

**Психолог.** Йому важко, бо зниження слуху зумовлює вторинні відхилення, а саме: труднощі сприймання інформації наслух; труднощі переключення уваги, звужений обсяг уваги, затримку мовного розвитку. Але він може успішно навчатися за умови врахування специфіки його психічного розвитку в організації навчання. Для подальшої соціальної адаптації Сергія продовження навчання в нашій школі має свої переваги порівняно зі спецшколою.

В ході подальшої бесіди психолог ознайомлює вчительку з психологічним висновком про рівень психічного розвитку учня, а також прогнозом подальшого його розвитку в залежності проведення чи не проведення індивідуальної корекційної роботи з Сергієм. Намічає перспективні напрямки спільної роботи з вчителькою.

## V. ЕТАП САМОАНАЛІЗУ, ГРУПОВОЇ РЕФЛЕКСІЇ ТА САМОРОЗВИТКУ (Приклад виконання студентом)\*

**Підсумкова рефлексія позитивних моментів** (що саме вдалося зробити, чого досягти, від чого отримати професійне задоволення)

Ми вчилися формувати реалістичні очікування у людини, яка звернулася за допомогою, та визначати напрямки практичної роботи психолога. Студентка, в парі з якою я відпрацьовувала цей фрагмент, вела себе як дуже впевнена вчителька, яка директивно намагалася мені диктувати, що робити. Я розгубилася і відчувала себе дуже некомпетентним, несправжнім психологом, який не може виконати клієнтське замовлення. Група з цікавістю слідувала за нашим діалогом, тому я не могла дивитися у записи, забула про сценарну заготовку і почала говорити експромтом. В цей момент з'явилося відчуття реалістичності ситуації, гра зникла, я повірила, що дійсно працюю і немає на кого перекладати свої обов'язки й відповідальність. Одночасно з'явилося почуття власної гідності і розуміння своєї ролі не виконавця замовлення вчительки, а людини, яка має на основі заявленої проблеми самостійно визначити напрямки своєї роботи і очікуваний результат.

Під час групового аналізу студенти сказали, що в ході нашого діалогу був переломний момент, коли в мене змінилися інтонації і я почала говорити спокійно і повільніше. Вони дивувалися, наскільки впевнено я виглядала і як чітко в ході діалогу визначила перелік очікуваних результатів, з якими клієнтка погодилася. А я в цей момент не вчилася працювати, а працювала і отримувала від цього задоволення.

### Програма саморозвитку

Складові навчально-професійних умінь та професійно важливі якості, які потрібно було б розвинути	В чому полягали труднощі	План заходів для саморозвитку	Терміни	Критерії самоконтролю
Вміння активно слухати у процесі консультативної бесіди	Виявилось, що мені важко вести консультативну бесіду, таким чином, щоб концентрувати увагу клієнтки на тому, що вона говорить. Під час бесіди я забувала, що саме треба випитати у клієнтки. Під час групового обговорення мені сказали, і я це відчуваю, що мені бракує навичок ведення бесіди. Я зрозуміла, що знання прийомів активного слухання (уточнення, закриті і відкриті запитання, пере	Відпрацювати навички ведення консультативної бесіди на програмі індивідуальної психотерапії та консультування П.П. Горностая	2010-2011 р.	Винести це питання на групу і попросити зворотного зв'язку

\* Приклад заповненої таблиці самоаналізу, групової рефлексії та саморозвитку подано у розділі «Особливості роботи над професійно-орієнтованим завданням з курсу «Загальна психологія».

	формулювання думок і почуттів клієнта тощо) не означає, що я вмію ними користуватися.			
Культура мови	Іноді я використовую «русизми». Наприклад, при виконанні цього завдання у процесі групового обговорення мені виправили «перенос» на «перенесення»; зроблений мною прямий переклад з російської «Руководство по психологии» як «Керівництво по психології» на «Посібник з психології».	Регулярно користуватися словниками: Словник-довідник з культури української мови / Д.Гринчишин, А. Капелюшний, О. Сербенська, З. Терлак. – 3-тє вид. – К.: Знання, 2006. – 367 с. Російсько-український и україно-російський словник / Д.І. Ганич, І.С. Олійник – К.: «Радянська школа», 1984. – 463 с. Академічний словник української мови в 11 томах. Т.3. – Київ: Наукова думка, 1972.	лютий-травень 2010 р.	Знати, як пишуться часто вживані у психологічних текстах слова українською мовою і їх відповідники російською. Наприклад, російською «значимость», а українською може бути «значимість» і «значущість». У академічному словнику української мови в 11 томах. Т.3. – Київ: Наукова думка, 1972. дається значення двох слів: «значимість» на с. 648 і «значущість» на с.650. Одне із визначень слова «значимість» таке: роль, важливість чого-небудь. Слово значущість визначається як: який має неабияке значення, важливий, серйозний або який щось означає, промовистий, багатозначний.